



**Ana Miguel
Rodrigues da
Silva**

**Promoção da autonomia no 1.º CEB
Um estudo de um caso**



**Ana Miguel
Rodrigues da
Silva**

**Promoção da autonomia no 1.º CEB
Um estudo de um caso**

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Doutora Maria Gabriela Correia de Castro Portugal, Professora associada do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro

Dedico este trabalho à minha família, ao meu namorado e aos meus amigos pelo apoio incondicional.

o júri

presidente

Prof. Doutora Marlene da Rocha Miguéis
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof. Doutora Maria Pacheco Figueiredo
Professora Adjunta do Instituto Politécnico de Viseu - Escola Superior de Educação

Prof. Doutora Maria Gabriela Correia de Castro Portugal
Professora Associada da Universidade de Aveiro

agradecimentos

O presente trabalho representa um percurso longo e difícil que percorri ao longo destes anos de estudo e dedicação neste curso.

Também foi por causa deste trabalho que já consegui alcançar alguns objetivos profissionais: já estou a trabalhar com crianças.

Quero agradecer à minha orientadora, Gabriela Portugal, que me ajudou em tudo o que precisava e me aturou nos momentos menos bons deste percurso.

Também quero agradecer à minha família pelo incentivo de continuar a estudar e ajudar-me a não desistir dos meus objetivos.

Obrigada às minhas amigas que me ouviram e aturaram nos momentos mais complicados.

Por último, quero agradecer ao meu namorado, João Pedro, que sempre respeitou e compreendeu as minhas decisões/opções, estando presente para me apoiar neste caminho.

palavras-chave

Autonomia, desenvolvimento pessoal e social, 1.º Ciclo do Ensino Básico

resumo

Este Relatório de Estágio reporta-se ao trabalho desenvolvido nas Unidades Curriculares de Prática Pedagógica Supervisionada e de Seminário de Investigação Educacional, do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Universidade de Aveiro.

O tema explorado no contexto do estágio foi a promoção da autonomia no 1.º CEB, enquanto valor fundamental no desenvolvimento pessoal e social da criança.

Perceber a forma como é considerada a promoção da autonomia no 1.º CEB, junto de uma turma do 4.º ano de escolaridade, e explorar possíveis estratégias de promoção da autonomia das crianças, foi o desafio que nos colocámos.

Para tal, numa primeira fase fizemos uma observação participante apoiada numa grelha de análise de aspetos relacionados com a autonomia com vista a caracterizar e refletir sobre a forma como é promovida a autonomia num contexto tradicional de 1º Ciclo do Ensino Básico.

Numa segunda fase, procurámos levar a cabo algumas iniciativas pedagógicas, optando sobretudo pela realização de trabalhos de grupo e discussões ou debates em torno de temas ou assuntos em estudo.

Considerando os dados que pudemos reunir podemos concluir que na escola os adultos nem sempre ajudam a criança a desenvolver a sua autonomia, pois não oferecem verdadeiras oportunidades para a criança assumir responsabilidades e participar ativamente na vida escolar. Contudo, através das iniciativas pedagógicas que desenvolvemos verificámos que, mesmo num contexto muito convencional de 1.º CEB, é possível desenvolver algumas atividades que estimulem a autonomia dos alunos.

keywords

Autonomy, Personal and social development, 1st Cycle of Basic Education

abstract

This Internship Report refers to work done in the Supervised Teaching Practice and Educational Research Seminar modules, from the master's degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st cycle of basic education (CBE), from University of Aveiro.

The theme explored in the context of the internship, was the promotion of Autonomy in the 1st CBE, as fundamental value in personal and social development of child.

Understand how it is considered the promotion of autonomy in the 1st CBE, along with a class of 4th grade, and explore possible strategies for promoting the autonomy of children, was the challenge that we have put to ourselves.

To this end, initially we made a participant observation supported by a framework of aspects analysis, related to autonomy in order to characterize and reflect on how autonomy is promoted in a traditional context of the 1st cycle of basic education.

In a second phase, we tried to carry out some pedagogical initiatives, choosing mainly by performing group works and discussions or debates around themes or subjects studied.

Considering the data that we gather we can conclude that in school the adults do not always help the child to develop their autonomy, as they don't offer real opportunities for the child to take responsibility and actively participate in school life. However, through the pedagogical initiatives we have developed, we noticed that even in a very conventional context of 1st CBE, it's possible to develop some activities that stimulate the autonomy of students.

Índice

Introdução.....	1
Capítulo I - Enquadramento Teórico.....	2
1. Desenvolvimento da autonomia.....	2
2. A autonomia nos normativos que enquadram a ação do educador/professor..	5
2.1. Direitos das crianças.....	5
2.2. Lei de Bases do Sistema Educativo.....	5
2.3. Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.....	6
2.4. Organização Curricular e o Programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	7
2.5. Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário.....	7
2.6. Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo	8
3. A autonomia na escola.....	9
4. O caso da escola da Ponte.....	11
Capítulo II - Estudo Empírico.....	15
1. Objetivos, questões e opções metodológicas.....	15
2. Contexto de estágio e a turma.....	16
3. Apresentação e análise das situações observadas e vividas.....	18
3.1. Caracterização da autonomia no nosso contexto de estágio (1.º Ciclo do Ensino Básico).....	18
3.2. Iniciativas pedagógicas para a promoção da autonomia.....	21
Conclusões e considerações finais.....	25
Referências Bibliográficas.....	27
Anexos.....	29

Índice de quadros

Quadro 1 – Horário da componente letiva e não letiva do 4.ºano	20
--	----

Índice de figuras

Figura 1 – Trabalho de grupo	23
Figura 2 – Recolha de informação para a elaboração do poster	24
Figura 3 – Elaboração do poster sobre o 25 de abril	24

Introdução

Este Relatório de Estágio reporta-se ao trabalho desenvolvido nas Unidades Curriculares de Prática Pedagógica Supervisionada (PPS) e de Seminário de Investigação Educacional (SIE), do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), da Universidade de Aveiro.

O tema que procurei explorar no contexto do meu estágio foi a promoção da autonomia no 1.º CEB, enquanto valor fundamental no desenvolvimento pessoal e social da criança. Se a autonomia tem a ver com independência, liberdade, tomar as suas próprias decisões, responsabilizar-se pelos próprios atos, a educação deve ter um papel importante no desenvolvimento deste processo, tendo em vista a plena inserção da criança na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.

Mas será que as escolas promovem verdadeiramente a autonomia da criança? Com base em algumas observações que já tive oportunidade de realizar, em diferentes contextos educativos, parece existir uma tendência para as crianças ficarem reféns dos livros, cadernos, das fichas e dos exercícios, pois existe uma necessidade de se cumprir o programa e ter bom aproveitamento escolar, deixando de haver tempo e espaços para as expressões, imaginação, criatividade e autonomia. Além disso, muitos docentes terão tendência para aulas de cariz transmissivo, nas quais as crianças têm poucas oportunidades de participação ativa, expondo os seus pontos de vista e ideias sobre determinado tema, elaborando as suas próprias teorias, tomando decisões.

Neste quadro, perceber a forma como é considerada a promoção da autonomia no 1.º CEB, junto de uma turma do 4.º ano de escolaridade, e explorar possíveis estratégias de promoção da autonomia das crianças, no contexto do nosso estágio, foi o desafio que nos colocámos.

Capítulo I

1. Desenvolvimento da autonomia

Autonomia é um termo de origem grega cujo significado está relacionado com independência, liberdade ou autossuficiência.

A autonomia significa agir de acordo consigo próprio. As ações autónomas são aquelas que o indivíduo toma livremente e que, por sua vez, são auto reguladas por vontade própria sem influência dos outros (Deci & Ryan, 1987, citado por Jesus, 2012). A autonomia será o dar-se livremente uma regra de comportamento.

Segundo outro autor, a autonomia é a capacidade do individuo se autorregular, isto é, definir as suas próprias regras e limites, sem que estas precisem de ser estabelecidas por outrem (Mogilka 1999, citado por Jesus, 2012).

Nesta perspetiva a busca da autonomia está relacionada com a personalidade de cada individuo, ou seja, cada um “desenvolve o seu processo de independência, de liberdade, de decisão intensificando as suas relações e interações, na tomada de participação e intervenção.” (Ferreira, 2012, p.34)

No entanto, alguns autores preferem falar de autonomias e não de uma autonomia, “ consoante as diferentes significações e dado o carácter plural interpretativo de acordo com o grupo de atores em decisão e ação.” (Ferreira, 2012, p.35). Deste modo, segundo Sarmiento (1996, citado por Ferreira, 2012, p. 35) “a palavra autonomia ganha diferentes significados em função do contexto em que é empregue (...)”.

Podemos então afirmar que na escola, a autonomia pode ser vista como a capacidade revelada pelo estudante de organizar sozinho as suas atividades e projetos, contando com a orientação do professor, escolhendo de forma eficiente as fontes de informação disponíveis e gerindo eficazmente o seu tempo de dedicação ao estudo e a outras atividades.

Se alguns acharão que a autonomia está ligada à ideia de liberdade total, em que a criança pode fazer tudo o que quiser, importa perceber que a autonomia e o exercício da liberdade supõe a existência de regras e de normas, apropriadas pelos indivíduos, que passam a agir como cidadãos responsáveis, segundo regras e valores democráticos, de respeito e de solidariedade para com os outros e para com o mundo em geral. Educar para a autonomia significará dotar as crianças de valores, conhecimentos e atitudes que a constroem como cidadão pro ativo e participativo, em ligação consigo próprio, com os outros e o mundo em geral.

Segundo Ferreira (2012), o conceito autonomia está ligado ao conceito de emancipação, na medida em que “esta passa a estar associada ao progresso, à libertação das pessoas do obscurantismo e à formação e preparação dos indivíduos para a sociedade. Em educação o conceito associa-se duplamente ao desenvolvimento pessoal em direção à autonomia e à liberdade e ao desenvolvimento social enquanto projeto de mudança e transformação das pessoas e das sociedades.” (p. 40).

Esta autora ainda afirma que a emancipação diz respeito ao “uso da imaginação, da capacidade de pensar e da coragem de construir novas formas de conhecimento mais informado e solidário.” (Ferreira, 2012, p.41).

As investigações e a teoria de Piaget influenciaram a educação dos nossos dias, nomeadamente em Portugal a partir dos anos de 1950 (Roldão, 1994). Nos anteriores programas portugueses estava ausente qualquer orientação desenvolvimentista. Estes documentos apresentavam uma lista de conteúdos, sem ter em conta as alterações qualitativas dos processos de pensamento (Roldão, 1994). Tal como afirma Roldão, “as descrições de Piaget sobre os estádios pré-operacional e operacional concreto fundamentam a maioria das afirmações dos documentos curriculares para a educação pré-escolar e ensino básico” (Roldão, 1994, p.25). Deste modo, torna-se importante perceber como se desenvolve a autonomia da criança segundo Piaget, devido à sua influência na educação.

Para Piaget (1932-1973, citado por Vandenplas-Holper, 1982), a evolução do juízo moral de uma criança “ (...) passa de uma moral heterónoma a uma moral autónoma.” Inicialmente a criança evidencia “características de moralidade heterónoma, submetendo-se a regras que considera como sagradas e intangíveis.” (p.119). Posteriormente, a criança faz as suas próprias regras libertando-se da autoridade do adulto e julgando de maneira autónoma. Assim, “a moralidade ganha características de maior autonomia.” O juízo moral da criança baseia-se nas intenções que esta tem sobre um ato. Por isso, “as sanções que a criança acredita serem as mais justas e as mais eficazes já não são as sanções expiatórias, administradas por uma autoridade adulta exterior, mas as sanções por reciprocidade. São aquelas em que o adulto leva a criança a reparar a sua falta e sobretudo a considerar as consequências dos seus atos colocando-se na perspetiva do outro.” (p.119).

Entre os 6 e os 12 anos, a criança evolui duma moral heterónoma para uma moral autónoma, onde o respeito mútuo é fundamental para as pessoas estarem no mesmo pé de igualdade. Nesta fase, é igualmente importante que a criança considere

necessário a sua própria consciência, sem se deixar influenciar pela opinião dos outros. “Nesta moral da reciprocidade, o respeito mútuo entre parceiros sociais é assaz forte para que o indivíduo experimente interiormente a necessidade de tratar o outro como gostaria que o tratassem.” (p.119).

A escola assume um papel importante na formação pessoal e social dos alunos, contribuindo para a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários. Na escola, a criança é o “sujeito da sua aprendizagem e desenvolvimento no interior da escola, competindo-lhe assumir o controlo e assegurar a condução da sua vida, contando para isso com o apoio do professor” (Sarmento, 1993, p.17).

Para Deurot (1992, citado por Ferreira, 2012), a autonomia na escola é a capacidade de “construir uma definição de bem comum local, correspondente a ideias de Democracia, de criar debate democrático, disputa democrática, conquista de direito e conquista de bem comum.” (p. 42).

De acordo com Portugal e Laevers (2010):

“Estimular a autonomia das crianças envolve o estabelecimento de um conjunto de regras, limites e acordos que garantem um desenrolar fácil das atividades na sala e um máximo de liberdade para cada criança. A oferta do máximo de possibilidades de escolha não significa optar por uma prática laxista, sem qualquer obrigação ou autoridade. Neste processo, limites ou regras estruturantes, conhecidos e explícitos, são necessários. A observação das crianças revela bem que, quando têm oportunidade de escolher, fazem-no em princípio, optando por aquilo que é mais favorável ao seu desenvolvimento, no prolongamento das suas necessidades de exploração” (p. 16).

Uma criança com elevados níveis de iniciativa/autonomia “sabe o que quer, estabelece objetivos, passa rapidamente à ação e alcança bons resultados. Não desiste ao primeiro obstáculo e persiste com vista a alcançar os seus objetivos.” (Portugal & Laevers, 2010, p. 46).

Segundo González (2002), hoje em dia, a sociedade depara-se com “necessidades quer no âmbito económico, quer na organização das estruturas democráticas. Isto exige que a escola dê uma ênfase especial à preparação das pessoas para o trabalho em grupo e para o seu desenvolvimento social.” (p.81).

Por isso, na opinião de Gonzalez (2002), a educação e a escola devem contribuir para o desenvolvimento pleno da personalidade do aluno, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão intrínseca sobre os valores morais e cívicos.

2. A autonomia nos normativos que enquadram a ação do educador/professor

Segundo Fernandes (1990), a educação “*visa a formação de pessoas livres e responsáveis.*” (p.23). Como vimos no capítulo anterior a promoção da autonomia é fundamental no desenvolvimento pessoal e social da criança, com vista à sua plena inserção na sociedade.

Cabe ao professor, como orientador do seu processo de aprendizagem, e na linha dos normativos que devem enquadrar a sua ação docente, trabalhar com vista à promoção da autonomia na escola e na comunidade.

Apresenta-se de seguida os principais normativos que enquadram a ação do professor e respetivas ideias veiculadas em torno da autonomia.

2.1 Direitos das crianças

Os direitos das crianças são cada vez mais recorrentes em Portugal. Numa sociedade promotora da igualdade, liberdade, cidadania, o respeito pelos direitos de todos é crucial para qualquer sociedade desenvolvida e democrática.

Deste modo, é necessário que as crianças participem como elementos ativos da nossa sociedade, pois estas são o futuro geracional.

Segundo Fernandes (2000) a Convenção dos Direitos da Criança apresenta um leque diversificado de direitos que funciona como regulador das lei e práticas que afetam as crianças de todo o mundo.

A Convenção sobre os Direitos das Crianças (citado por Fernandes, 2000) afirma que “a educação da criança deve destinar-se a preparar a criança para assumir as responsabilidades da vida numa sociedade livre, num espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e de amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e com pessoas de origem indígena.” (alínea d), n.º 1 do art.º 29).

No entanto, ainda existem muitas dificuldades no reconhecimento da criança como um ser social e como sujeito de direitos de participação, nomeadamente nas escolas.

2.2 Lei de Bases do Sistema Educativo

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Ministério da Educação, 1986) define objetivos para a formação geral dos cidadãos referindo uma série de competências de

vida. De facto o “sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.” (nº 4 do art.º 2 da Lei de Bases do Sistema Educativo).

Também afirma que “a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.” (nº 5 do art.º 2 da Lei de Bases do Sistema Educativo).

2.3 Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

A autonomia deverá ser uma preocupação central no trabalho do educador de infância, respeitando os princípios e os fundamentos das orientações curriculares, promovendo o desenvolvimento pessoal e social da criança “com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania”, tendo em vista “a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (Ministério da Educação, 1997, p.15).

Segundo as Orientações Curriculares para o Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), a autonomia faz parte do “processo de aprendizagem e implica também que as crianças compreendam como o espaço está organizado e como pode ser utilizado e que participem nessa organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar. O conhecimento do espaço, dos materiais e das atividades possíveis é também condição de autonomia da criança e do grupo.” (Ministério da Educação, 1997, p.38).

A autonomia está ligada com a criatividade e a responsabilidade: “a possibilidade de fazer escolhas e de utilizar o material de diferentes maneiras, que incluem formas imprevistas e criativas, supõe uma responsabilização pelo que é partilhado por todos.” (Ministério da Educação, 1997, p.38).

Na área da formação pessoal e social da criança os autores afirmam que:

“A relação que o educador estabelece com cada criança, a forma como a valoriza e respeita, estimula e encoraja os seus progressos, contribuem para a autoestima da criança e constituem um exemplo para as relações que as crianças estabelecerão entre si. Este processo de construção de um autoconceito positivo supõe um apoio ao processo de crescimento em que cada criança e o grupo se

vão tornando progressivamente mais independentes e autónomos. Favorecer a autonomia da criança e do grupo assenta na aquisição do saber-fazer indispensável à sua independência e necessário a uma maior autonomia, enquanto oportunidade de escolha e responsabilização.” (Ministério da Educação, 1997, p.53).

A autonomia está associada ao espaço e ao tempo: “a independência das crianças e do grupo passa também por uma apropriação do espaço e do tempo que constitui a base de uma progressiva autonomia, em que vai aprendendo a escolher, a preferir, a tomar decisões e a encontrar critérios e razões para as suas escolhas e decisões.” (Ministério da Educação, 1997, p.53).

A autonomia está associada à partilha de poder: “a construção da autonomia supõe a capacidade individual e coletiva de ir, progressivamente, assumindo responsabilidades. Este processo de desenvolvimento pessoal e social decorre de uma partilha do poder entre o educador, as crianças e o grupo.” (Ministério da Educação, 1997, p.53).

A participação democrática na vida do grupo é um meio fundamental de formação pessoal e social. “Esta participação permite construir uma autonomia coletiva que passa por uma organização social participada em que as regras, elaboradas e negociadas entre todos, são compreendidas pelo grupo, que se compromete a aceitá-las...”. (Ministério da Educação, 1997, p.53).

2.4 Organização Curricular e o programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Segundo a organização curricular e o programa do 1º Ciclo do Ensino Básico o ensino básico “constitui-se como a etapa da escolaridade em que se concretiza, de forma mais ampla, o princípio democrático que informa todo o sistema educativo e contribui por sua vez, decisivamente, para aprofundar a democratização da sociedade, numa perspetiva de desenvolvimento e de progresso, quer promovendo a realização individual de todos os cidadãos, em harmonia com os valores da solidariedade social, quer preparando-os para uma intervenção útil e responsável na comunidade.” (Ministério da Educação, 2004, p.11).

2.5 Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário

Os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário “constam de diplomas próprios, que definirão o desempenho de cada qualificação profissional para a docência.” (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto, art.º 3)

O professor deve fomentar “o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares.” (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto).

2.6 Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico

O educador e o professor do 1º ciclo deve promover “a autonomia dos alunos, tendo em vista a realização independente de aprendizagens futuras, dentro e fora da escola e a participação ativa dos alunos na construção e prática de regras de convivência, fomentando a vivência de práticas de colaboração e respeito solidário no âmbito da formação para a cidadania democrática” (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto).

Como se pode observar anteriormente, ao longo destes textos legais existe uma referência clara à autonomia da criança. Por isso, cabe ao professor respeitar e consagrar este valor essencial no desenvolvimento pessoal e social da criança.

No entanto, continua-se a insistir numa pedagogia de transmissão, “sendo esta apologista de um trabalho baseado no facilitismo das práticas pedagógicas (professor transmissor/aluno passivo e ouvinte).” (Formosinho, Machado & Mesquita, 2015, p.63). Além disso, continua a “predominar as áreas curriculares como sendo os domínios do saber” (Formosinho, Machado & Mesquita, 2015, p.63) esquecendo-se da educação para os valores da criança. No 1.º Ciclo do Ensino Básico há uma “pressão” para os professores transmitirem os conteúdos do programa curricular de modo a que as crianças obtenham boas notas nos exames nacionais.

As mudanças que se têm vindo a implantar em Portugal “não têm sido suficientes para promover uma educação de qualidade” neste país (Formosinho, Machado & Mesquita, 2015, p.64). Ao longo dos anos, “produzem-se mudanças formais, mas, raramente, transformações profundas e duráveis (...)” (p.65)

As formas tradicionais de organização de trabalho numa turma (centradas no professor e nos conteúdos a transmitir) deixaram de fazer sentido, pois a escola necessita de processos de ensino e aprendizagem que “potenciem a aprendizagem de

capacidades para selecionar e utilizar uma diversidade de fontes de conhecimento (...), desenvolver nos alunos um espírito de investigação (...), atendendo aos seus pontos de partidas, aos seus interesses, necessidades, ritmos de aprendizagem (...) que possa responder adequadamente à composição do grupo-turma. (González, 2002, p.81).

Assim, é necessário que haja mudanças significativas no “modo de aprender dos alunos (e dos docentes)” pois é essencial mudar o “modo de gestão do currículo prescrito, o modo de organizar os grupos de alunos em turmas, a forma de alocar os professores aos alunos, o modo de gerir os tempos e/ou espaços de ensino e aprendizagem e os modos de trabalhar dos professores (e dos alunos).” (Magro & Esteves, 2016, p.13).

3 Autonomia na escola

Como observámos no capítulo anterior, a ideia de autonomia está presente, de forma mais ou menos implícita, em todos os documentos que enquadram a ação do educador/professor. Cabendo ao educador/professor promover a autonomia, a escola, enquanto organização e espaço educativo onde têm lugar as interações diretas com as crianças, tem um papel fundamental na criação das condições necessárias para respeitar a criança como um ser social e participativo na sociedade.

No entanto, frequentemente observa-se nas escolas uma pedagogia transmissiva. Ou seja, os professores depositam e transmitem valores e conhecimentos, fazendo da criança um mero espetador, pois só o professor é que sabe, educa, pensa, escolhe o que quer fazer e quando quer fazer. Por isso, segundo Formosinho e Machado (2007, citado por Formosinho, 2013), “a educação orienta-se, pois, mais para a obediência que para a liberdade, mais para a submissão que a participação.” (p.17).

Segundo este autor, deve-se adotar uma pedagogia participativa onde a “imagem da criança é a de um ser com competência e atividade. A motivação para a aprendizagem sustenta-se no interesse intrínseco da tarefa e nas motivações intrínsecas das crianças.” (p.28).

O papel da escola é formar cidadãos livres, ativos, participativos, autónomos e solidários promovendo o desenvolvimento pessoal e social das crianças. Segundo Medeiros (2006), os pilares para a formação da criança devem ser lançados pela e na família e em todas as instituições educativas, nomeadamente a escola. Todas devem colaborar em conjunto, de modo ativo e permanente, na tarefa axiológica de nos tornarmos pessoas e de desenvolver potencialidades de cada um. É numa pessoa bem

formada que se pode construir um bom cidadão. “Educar para a autonomia é uma tarefa que deve implicar todos e cada um, de modo a construirmos verdadeiras comunidades educativas.” (Medeiros, 2006, p.43).

Segundo González (2002), a escola deve adotar uma estratégia de ensino que “valorize a expressão livre e a participação dos alunos” (p.108). Além disso, é preciso uma boa organização dentro da sala de aula que permita ao professor “uma visão mais ampla e equilibrada da realidade e o respeito pelos diferentes ritmos e os estilos de aprendizagem” (p.109).

“A educação para a autonomia é uma finalidade educativa que deve atravessar todos os níveis formais do sistema educativo e todos os processos educativos.” (Medeiros, 2006, p.53). Para tal, é fundamental o desenvolvimento de diversas competências que se vão aprendendo com o tempo. É preciso que a escola, os professores e a família criem condições necessárias para formar cidadãos autónomos, livres e solidários. A democracia, segundo Dewey (1939, citado por Ferreira, 2012) “é mais do que uma forma de governo, é uma forma de viver em comunidade, de experiência comunicativa e partilhada. É um modo de viver sustentado por uma crença profunda (...).” (p.29).

Segundo Fernandes (1983), o professor deve adaptar-se às necessidades dos alunos, dando-lhes a hipótese de tomarem iniciativa, de escolherem a sua atividade em função das suas necessidades e dos seus interesses, o que permite que expressem os seus sentimentos e a sua criatividade pessoal.

Este autor ainda afirma que o professor deve motivar na criança curiosidade por aprender (corresponsabilização pela sua aprendizagem), dar todo o apoio necessário nos seus esforços e dificuldades, despertar os seus interesses, fazê-lo crescer de forma a tornar-se um cidadão livre, consciente, responsável e autónomo.

No processo de ensino e aprendizagem, o grupo deve funcionar como uma comunidade de trabalho. “A sua didática deve assentar no diálogo, orientado para adquirir e assimilar conhecimentos, recapitular e recuperar.” (Fernandes, 1983, p. 135). A discussão deve basear-se em conteúdos que correspondam ao nível de ensino de cada escolaridade.

Além disso, o professor deverá estimular os alunos à reflexão pessoal, ao espírito crítico, desafiar a compreensão dos assuntos/conteúdos estudados, ajudar o aluno a resolver os seus problemas, encorajar a sua participação na aula, aceitar as

caraterísticas de cada aluno, desenvolver as relações sociais com os outros e compreender os sentimentos dos alunos.

Para tal, o professor necessita de “substituir as relações verticais, hierarquizadas, por relações horizontais, dando a cada um a consciência do seu papel (...)” na sala de aula. Tem de desempenhar um papel de mediador que permita criar as condições necessárias para uma “ (...) reflexão pessoal e a ação pedagógica.” (Fernandes, 1990, p.85).

Este relacionamento professor-aluno permite ao professor e ao aluno dar-se a conhecer a si mesmo e aos outros respeitando os diferentes aspetos da personalidade de cada um. Segundo Fernandes (1990), este processo “permite transformar a turma em comunidade de ajuda mútua, ensinará aos alunos a ir de encontro às necessidades dos outros, desenvolverá neles uma mentalidade comunitária e social (...) ” (p.85).

Este tipo de relação professor-aluno carateriza-se “pela dimensão entreajuda e de estímulo à autonomia que os alunos devem ir construindo, a partir de uma plataforma de confiança e respeito.” (González, 2002, p.105).

“Partilhar o poder com os alunos constitui uma das dimensões mais arrojadas” desta pedagogia. É importante que as crianças participem nas decisões essenciais da turma e da escola “com vista à sua autonomia pessoal plenamente integrados na sociedade.” (González, 2002, p.114).

4 O caso da Escola da Ponte

Com o intuito de conhecer outras realidades em Portugal, decidimos fazer uma visita à Escola da Ponte com a finalidade de melhor conhecer as estratégias que são utilizadas nesta instituição para promoverem a autonomia das crianças. Ainda explorámos o site web¹ da escola com vista a melhor compreender o seu funcionamento e objetivos. É com base nessa exploração que recolhemos as informações que se seguem.

A Escola Básica da Ponte é uma escola pública em Portugal que abrange a Educação Pré-Escolar, 1.º, 2.º e 3.º ciclo do Ensino Básico, cujo modelo organizacional praticado diverge substancialmente do modelo convencional da escola pública, pois apresenta-se com práticas educativas diferentes do habitual, ou seja, é uma escola que tem como base de ensino a promoção da autonomia e a consciência cívica dos alunos.

¹ Site Web da Escola da Ponte: <http://www.escoladaponte.pt>

Nesta escola, a criança é colocada em primeiro lugar e procura-se conhecê-la de modo a proporcionar um ambiente favorável ao desenvolvimento das suas potencialidades.

Os principais princípios orientadores são: “concretizar uma efetiva diversificação das aprendizagens tendo por referência uma política de Direitos Humanos; garantir a igualdade de oportunidades educacionais e de realização pessoal a todos os cidadãos; e promover uma solidariedade ativa e uma participação responsável.” (<http://www.escoladaponte.pt>)

Esta escola pública incentiva a uma maior participação dos alunos no funcionamento e dinâmica de toda a escola, nomeadamente no planeamento das atividades, na regulação da sua aprendizagem e avaliação, reforçando a ideia de que a democraticidade e o respeito pelos interesses dos alunos sobre os demais intervenientes da ação educativa são princípios cruciais desta escola.

A divisão por anos de escolaridade, como existe na escola tradicional deu lugar à organização por Núcleos. Por isso, existem três Núcleos: iniciação, consolidação e aprofundamento -“estes são a primeira instância de organização pedagógica e correspondem a unidades coerentes de aprendizagem e desenvolvimento.” (<http://www.escoladaponte.pt>)

Como se pode observar o currículo desta escola também é diferente do usual. “É articulado em seis dimensões fundamentais:

- Linguística (Português, Inglês, Francês);
- Identitária (História e Geografia de Portugal, Geografia);
- Naturalista (Estudo do Meio, Ciências Naturais, Ciências Físicas e Naturais, Físico e Química);
- Lógico Matemática (Matemática);
- Artística (Educação Física, Educação Musical, Educação Tecnológica, Educação Visual, Tecnologias de Informação e Comunicação);
- Pessoal e Social (Educação Especial, Serviços de Psicologia e desenvolvimento pessoal e social).” (<http://www.escoladaponte.pt>)

A Escola disponibiliza, também, Atividades de Enriquecimento do Currículo, de Apoio ao Estudo, Atividades de Animação, Apoio à Família e Oficinas Lúdicas.

Na Escola da Ponte, existe o Plano da Quinzena e o Plano do Dia, onde os orientadores educativos reúnem-se com os alunos para planearem o que vão fazer

coletiva e individualmente. Cada um traça diariamente as suas tarefas de forma autónoma. Neste espaço, o aluno tem a liberdade de escolher e traçar o que vai fazer ao longo do dia. O professor tem a função de orientar o aluno nas suas escolhas. Cabe sempre ao aluno essa responsabilidade. Isto “implica uma maior participação, autonomia e corresponsabilização de todos os implicados na planificação das aprendizagens e na vida social de toda a escola também presente nos múltiplos grupos de responsabilidades em que se organizam.” (<http://www.escoladaponte.pt>). As necessidades de organização da escola são definidas no início do ano, sendo anunciado um conjunto de responsabilidades que vão dar resposta a essas mesmas necessidades. A gestão desta escola é da responsabilidade coletiva. Mais uma vez, cabe aos alunos darem resposta a estas necessidades de forma autónoma.

Os orientadores educativos vão auxiliando os alunos de modo diferenciado, tendo em conta as necessidades e interesses de cada um. Todo o trabalho é realizado num clima de cooperação entre todos os intervenientes da instituição. Neste caso, pretende-se que os alunos desenvolvam um trabalho que valorize a reflexão, a entreajuda, a pesquisa e o pensamento crítico. Cada aluno é responsável pela gestão do seu tempo e decide se quer trabalhar individualmente ou em grupo.

Os espaços de trabalho disponibilizam diversos recursos, nomeadamente enciclopédias, livros, manuais escolares, gramáticas, dicionários, Internet, vídeos. Os alunos não se baseiam apenas no manual escolar, mas sim em várias fontes de conhecimento.

Os Pais/Encarregados de Educação estão implicados no processo de aprendizagem dos seus filhos e na direção da Escola. Os contactos são feitos quando é necessário, através do professor tutor “que acompanha, orienta e avalia diariamente as atividades realizadas pelo aluno tutorado.” (<http://www.escoladaponte.pt>)

A Assembleia é uma forma dos alunos participarem na organização da sua própria escola e tomar decisões consoante aquilo que defende/acredita. Tal como afirmam os docentes desta escola a assembleia é uma “expressão viva de uma autêntica democracia participada”. Assim, este momento é uma forma de incentivar os alunos a serem cidadãos ativos e participativos, numa lógica de “aprender-a-ser-com-os-outros”. (<http://www.escoladaponte.pt>)

Normalmente, reúne-se semanalmente com toda a comunidade escolar onde se discutem todos os assuntos considerados relevantes para a vida da escola comunidade. A eleição para a Mesa da Assembleia é realizada no início de cada ano

letivo. Os assuntos são previamente afixados na escola em convocatória, discutidos semanalmente e cada sessão é registada em ata.

Outro exemplo a referir são os Debates que são momentos de reflexão e discussão entre os alunos, como por exemplo apresentação de trabalhos individuais e/ou em grupo, entre outros. É uma oportunidade de desenvolver o sentido crítico dos alunos.

Capítulo II

1. Objetivos, questões e opções metodológicas

No decorrer do 3.º ano de licenciatura, na unidade curricular de Projetos de Intervenção Educacional (PIE), o meu grupo desenvolveu um projeto, em contexto de pré-escolar, que teve como objetivo desenvolver atividades que respeitassem os princípios do empreendedorismo: a autonomia, a inovação, a criatividade, o espírito de liderança, ou seja as competências promotoras do desenvolvimento de uma atitude empreendedora. Este projeto visou sobretudo “dar voz à criança”, na medida em que estas foram protagonistas na definição das atividades e no encaminhamento de todo o projeto, desde a sua idealização até à sua realização, tendo o adulto o papel de mediador.

Por isso, no âmbito da Prática Pedagógica Supervisionada, considereirei ser importante perceber como é que a autonomia (princípio do empreendedorismo) é trabalhada e promovida num contexto convencional de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Assim, os principais objetivos deste projeto são:

- (1) Caracterizar e perceber a forma como é trabalhada a autonomia num contexto de 1.º CEB, nosso contexto de estágio;
- (2) Explorar possíveis estratégias de promoção da autonomia das crianças.

O nosso projeto trata-se de um estudo de um caso de natureza exploratória, qualitativa e interpretativa. Os objetivos deste estudo estão associados como afirma Hamel (citado por Amado, 2013, p.124), “à exploração e tentativa de descobrir problemáticas novas, de renovar perspetivas existentes e de sugerir hipóteses profundas.” Os autores Pardal e Lopes (2011) afirmam que “os estudos de caso correspondem (...) a um modelo de análise intensiva de uma situação particular (caso). Tal modelo, flexível no recurso a técnicas, permite a recolha de informação diversificada a respeito da situação em análise, viabilizando o seu conhecimento e caracterização.” (p.33).

Assim, é utilizada uma análise qualitativa e interpretativa, pois o nosso projeto pretende caracterizar e perceber a forma como é trabalhada a autonomia no contexto de estágio da Prática Pedagógica Supervisionada. Tal como afirma Coutinho (2015) “a nível conceptual, o objeto de estudo na investigação não são os comportamentos, mas as intenções e situações, ou seja, trata-se de investigar ideias, de descobrir significados nas

ações individuais e nas interações sociais a partir a perspectiva dos atores intervenientes no processo.” (p.28).

Para tal, numa primeira fase fizemos uma observação participante apoiada numa grelha de análise de aspetos relacionados com a autonomia (anexo 1), de forma a caraterizar e refletir sobre a forma como é promovida a autonomia num contexto tradicional de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Segundo Luís Pardal e Eugénia Lopes (2011), “a observação participante (...) permite, em regra, um nível mais elevado de precisão na informação do que a observação não participante. A sua execução é, entretanto, mais complexa.” (p.72). A autora Clara Coutinho (2015) também afirma que “através da observação o investigador consegue documentar atividades, comportamentos, caraterísticas físicas sem ter de depender da vontade e capacidade de terceiras pessoas.” (p.136).

Numa segunda fase, com vista a dar resposta à questão - “Que estratégias de promoção da autonomia das crianças é possível desenvolver num contexto convencional de 1.º CEB?” - procurámos levar a cabo algumas iniciativas pedagógicas respeitadoras das crianças, dinâmica e organização das aulas da turma.

2. O contexto de estágio e a turma

O nosso projeto foi realizado junto de uma turma do 4.º ano, do 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa escola que se insere num agrupamento da região de Aveiro.

Esta escola está organizada em diferentes espaços: um edifício que corresponde à Educação Pré-Escolar e outro edifício que corresponde ao 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). O recreio é o mesmo para todas as crianças. Tem algum material no exterior, como por exemplo: baloiços, escorregas, balizas, pneus pintados, entre outros.

O edifício do 1.º CEB está organizado por diferentes salas que dizem respeito aos anos de escolaridade: duas salas para o 1.º ano; duas salas para o 2.º ano; duas salas para o 3.º ano e duas salas para o 4.º ano. Tem ainda um ginásio, uma biblioteca escolar, uma enfermaria, um refeitório, um laboratório, uma sala para crianças com Necessidades Educativas Especiais e serviços administrativos.

A maioria das salas está equipada com quadro cerâmico, retroprojetores, computadores, e possuem ainda quadros interativos.

Cada turma tem cerca de vinte crianças. Duas crianças com NEE estão integradas nas turmas, usufruindo de Apoio Pedagógico Personalizado numa sala própria e com uma professora específica.

Todas as crianças que necessitem têm direito a apoio pedagógico e psicológico por parte de profissionais especializados.

As turmas têm um horário específico de ida à biblioteca da escola, onde podem requisitar os livros que acharem mais interessantes.

Os professores de cada ano de escolaridade reúnem-se semanalmente para discutirem e prepararem as aulas da semana seguinte. É uma forma das turmas do mesmo ano trabalharem em conjunto em prol das aprendizagens dos seus alunos.

O Plano Anual de Atividades articula-se com o Projeto Educativo e com o Regulamento Interno contemplando um conjunto de princípios, normas e atividades para responder às necessidades e interesses das crianças.

Segundo o Regulamento Interno do Agrupamento, as instituições devem “desenvolver nos alunos competências de autonomia e cidadania, visando a formação de cidadãos responsáveis e democraticamente intervenientes.” (p.7) e “promover a formação e realização integral dos alunos, estimulando o desenvolvimento das suas capacidades, a sua autonomia e criatividade.” (p.24).

O Projeto Educativo também refere que importa desenvolver o espírito crítico e uma atitude empreendedora na comunidade educativa, dinamizar a intervenção das Associações de Estudantes e dos alunos na vida escolar e promover atividades de incentivo ao debate de ideias e à intervenção cívica, na vida da comunidade.

A turma é composta por 20 crianças: 8 raparigas e 12 rapazes, com idades compreendidas entre 9 e 10 anos. Todos os alunos frequentaram a educação pré-escolar (jardim de infância).

Nesta turma existem duas crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE). A “Beatriz”² é uma criança que tem NEE de carácter prolongado e que integra uma unidade de apoio especializado para educação de alunos com multideficiência, por isso só tem contacto com o grupo nos intervalos entre as aulas. A “Catarina” é uma criança com NEE de carácter prolongado, mas está integrada no grupo, usufruindo do Apoio Pedagógico Personalizado com uma professora específica.

Além disso, a “Carla”, o “Paulo” e o “Diogo” usufruem de Apoio Educativo tanto ao nível da matemática como do português para colmatar as suas dificuldades de aprendizagem a este nível.

No geral, o grupo apresenta níveis razoáveis de bem-estar emocional e implicação nas diferentes atividades propostas pelo professor. É uma turma acolhedora,

² Nomes fictícios

esforçada, participativa, as crianças ajudam-se umas às outras a ultrapassar as dificuldades. Este grupo demonstra uma tendência para gostar mais de Matemática do que das outras disciplinas, como o Estudo do Meio, Expressões, Português, revelando algumas dificuldades ao nível da construção de textos.

As famílias destas crianças preocupam-se com o percurso escolar dos filhos, deslocando-se frequentemente à escola para falar com a professora sobre diversas situações dos filhos.

Nesta turma oito alunos são subsidiados, enquadrando-se numa classe económica baixa, os restantes enquadram-se numa classe média. A maioria dos pais dos alunos possuem um curso superior, seis possuem o 12.º ano de escolaridade, sete possuem o 9.º ano de escolaridade e dois possuem o 6.º ano de escolaridade.

O horário (componente letiva e não letiva) da turma é o seguinte:

Quadro 1 – Horário da componente letiva e não letiva do 4.º ano

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
09:00 – 09:30	Português	Português	Matemática	Português	Português
09:30 – 10:30					Matemática
10:30 – 11:00					
11:00 – 12:00	Estudo Meio	Matemática	Português	Estudo Meio	Português
12:00 – 12:30					
12:30 – 14:00					
14:00 – 15:00	Matemática	Ap. Estudo	Estudo Meio	O.C.	Expressões
15:00 – 16:00			Expressões	Matemática	
16:00 – 16:30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC
16:30 – 17:30					

Ap. Estudo – Apoio ao Estudo

O.C. – Oferta Complementar (T.I.C.)

3. Apresentação e análise das situações observadas e vividas

3.1 Caracterização da autonomia no nosso contexto de estágio 1.º CEB

No sentido de responder ao nosso primeiro objetivo, a saber, “caracterizar e perceber a forma como é trabalhada a autonomia num contexto de 1.º CEB”, utilizámos a grelha de análise “Estimulando a autonomia”, resultante de uma tradução e adaptação

de Gabriela Portugal, para uso neste trabalho, de uma parte da escala inglesa *Assessing quality in early childhood education and care - Sustained shared thinking and emotional well-being (SSTEW) Scale for 2-5-year-olds provision* (Siraj, Kingston, & Melhuish, 2015) (anexo 1).

Esta grelha de análise “Estimulando a autonomia” permite atender a diferentes aspetos e dinâmicas ocorrentes num contexto escolar, e coligir informações, de forma sistematizada, que nos permitem compreender em que dimensões se está a favorecer a autonomia das crianças e em que dimensões o contexto necessita de melhorar.

A grelha apresenta sete níveis, de 1 a 7, sendo o nível 1 o menos adequado e o nível 7 o mais adequado.

O nível 1 (inadequado) assinala situações como:

1.1. Os interesses das crianças não são tidos em consideração na planificação das aulas.

1.2 Os adultos não permitem que as crianças ajam de forma independente ou autónoma.

1.3 As atividades são planificadas para todo o grupo.

1.4 Não há possibilidade de a criança brincar ou realizar uma atividade só, protegida da intrusão de outros. O adulto considera indesejável a criança estar sozinha ou fora do alcance visual de outras pessoas.

1.5 A interação do adulto com a criança, frequentemente, revela crispação, o adulto intervindo sobretudo para controlar ou chamar à atenção.

1.6 Sentimentos expressos pelas crianças são desvalorizados, ignorados ou mesmo ridicularizados.

1.7 Os adultos estão sobretudo atentos aos comportamentos negativos das crianças.

1.8 Responsabilizam as crianças por possíveis disfuncionamentos ou desconfortos.

1.9 A avaliação focaliza-se essencialmente nos resultados ou progressos alcançados pelas crianças no final duma etapa ou atividade.

O nível 7 (muito adequado) assinala situações como:

7.1 O adulto inclui as perspetivas e experiências das crianças nas planificações.

7.2 O adulto supervisiona e observa as crianças para perceber até que ponto ideias, vocábulos, conceitos, atitudes, valores trabalhados em diferentes situações,

dirigidas pelo adulto, são incorporadas nas atividades realizadas em autonomia pelas crianças.

7.3 Reconhece-se o subtil equilíbrio entre a necessidade da criança agir e explorar de forma independentemente e a oportunidade do adulto expandir a aprendizagem.

7.4 Verificam-se muitas atividades não dirigidas, de cariz individual ou em pequeno grupo.

7.5 O adulto apoia a organização do pensamento das crianças verbalizando alto no sentido de modelar estruturas de pensamento e processos de resolução de problemas; acompanha e apoia as crianças na elaboração das suas planificações, ações e revisão/avaliação do alcançado.

7.6 Existe clara confiança e respeito mútuos entre adultos e crianças. O adulto é autêntico na comunicação dos seus sentimentos, atento e compreensivo.

7.7 O adulto coloca questões abertas e interessantes, estimulando o pensamento, a comunicação e a ação da criança.

7.8 O adulto está atento aos sucessos e dificuldades das crianças sem fazer julgamentos. Fornece feedback que ajuda as crianças a perceber o que estão a fazer bem e enfatiza as capacidades das crianças nos processos de aprendizagem. O seu feedback estimula uma atitude positiva em relação à aprendizagem, favorecendo a persistência, a concentração, o cuidado com a tarefa.

7.9 O adulto encoraja as crianças a apreciarem os esforços e trabalhos das outras crianças, fornecendo umas às outras feedback positivo e estimulante.

Com base nos dados obtidos através da grelha de análise e nas várias situações vividas ao longo do estágio, estamos em condições de responder aos objetivos ou desafios que abraçámos no início deste trabalho. Globalmente, considerando os itens em análise a sala onde estagiámos situar-se-ia num nível 3 de promoção da autonomia (anexo 1), ou seja, num nível de qualidade mínima relativamente ao investimento na autonomia das crianças.

Assim, percebemos que os interesses e necessidades das crianças nem sempre são tidos em consideração no planeamento das aulas, sendo que todas as atividades são obrigatórias para todo o grupo. Ainda, verificámos que a maior parte das atividades é dinamizada de forma a mobilizar todo o grupo. Apenas, de vez em quando, é permitido

que algumas crianças desenvolvam uma atividade diferente da do resto do grupo, quando estas já acabaram a atividade dirigida para todos.

As crianças não assumem verdadeiramente responsabilidades, ou seja, não participam na vida escolar. Um exemplo disso é o facto de ser o adulto a escolher o delegado de turma ao longo do mês consoante as suas notas e comportamento.

Efetivamente, o adulto está atento aos comportamentos positivos e negativos das crianças, encorajando-as quando estas necessitam e punindo quando estas têm uma atitude desadequada dentro da sala de aula, como por exemplo, falarem todos ao mesmo tempo; falarem com o colega do lado; estar virado para trás; etc. Também observámos que o adulto reforça positivamente o comportamento das crianças quando cumprem as tarefas. As crianças são avaliadas diariamente através das atividades realizadas ao longo do dia, dos seus comportamentos e atitudes e posteriormente através de uma ficha de avaliação.

O adulto relaciona-se com todas as crianças ajudando-as a ultrapassar os seus medos e receios e a opinião da criança é tida em consideração. Verificam-se conversas informais com as crianças de modo a compreender as suas ideias e sentimentos, dando-se atenção ao desenvolvimento da criança na escola e também fora da escola, havendo contacto com os seus encarregados de educação quando necessário.

Perante o quadro traçado, tornou-se claro haver aspetos positivos presentes no contexto mas também ser importante introduzir algumas mudanças ao nível da dinâmica da sala de aula.

3.2 Iniciativas pedagógicas para promoção da autonomia

No sentido de responder à última questão enunciada – “Que estratégias de promoção da autonomia das crianças é possível desenvolver num contexto convencional de 1.º CEB?”, no âmbito do nosso estágio procurámos levar a cabo um conjunto de intervenções pedagógicas em que, para além da exploração dos conteúdos programáticos a trabalhar, se trabalhasse a autonomia das crianças. Assim, tentámos implementar atividades que fossem ao encontro das necessidades e interesses das crianças e que estimulassem as suas capacidades para avaliar, tomar decisões, decidir o que se quer fazer, resolver os seus próprios problemas, entre outros.

A nossa principal opção passou pela realização de trabalhos de grupo (figura 1) e discussões ou debates em torno de temas ou assuntos em estudo.

A **discussão** é uma estratégia que permite aos alunos darem a sua opinião pessoal sobre determinado tema e/ou assunto (anexo 2 – planificação semanal). Para gerar mais controvérsia “simulámos” uma situação da vida real, onde o aluno tinha de se colocar no lugar do outro e utilizar argumentos válidos para explicar as suas ações se estivesse naquela situação concreta (anexo 3 – dilema moral apresentado às crianças). O objetivo desta estratégia é que o aluno se consiga colocar no lugar do outro e tomar as suas próprias decisões consoante determinada situação. Esta atividade foi uma forma de abordar as atitudes e valores e estimular a assertividade e pensamento crítico e autónomo das crianças.

Este tipo de estratégia revelou-se uma mais valia para as crianças, pois estas estiverem implicadas na atividade e cada uma conseguiu dar a sua opinião pessoal e participar ativamente na discussão em grande grupo.

Nesta atividade as crianças tiveram a oportunidade de expressar a sua opinião, ouvir a opinião dos outros e respeitá-la e a liberdade de fazer as suas próprias escolhas consoante as perguntas que iam sendo formuladas.

Também propusemos a realização de um **poster** sobre o 25 de abril (figura 3), onde os alunos tinham de reunir a informação necessária (através de livros, internet...) para elaborar o poster (figura 2) e depois afixá-lo para os colegas verem e comentarem o trabalho dos outros grupos.

Nesta atividade, o objetivo é que trocassem ideias entre si e seleccionassem a informação mais importante para realizar o poster de forma autónoma e organizada entre eles. Cada grupo tinha de conversar e decidir a forma como ia realizar o poster. O adulto apenas orientava cada grupo quando surgiam dúvidas. No entanto, era da inteira responsabilidade de cada grupo idealizar e construir um cartaz alusivo ao tema.

Além disso, desenvolvemos alguns **jogos individuais e/ou coletivos** sobre os conteúdos programáticos. É uma forma de os alunos aprenderem uns com os outros (anexo 4 – planificação semanal).

Nesta atividade, as crianças jogavam em equipas (4/5 elementos) e cada um tinha de participar ativamente nas respostas da sua equipa. Este jogo foi disputado por todos os grupos e cada criança participou ativamente nas respostas.

Quando acabámos de cumprir o programa curricular a professora deu-nos a oportunidade de trabalhar alguns temas à nossa escolha. Por isso, sugeri abordar a educação financeira para crianças, pois é um tema ligado à nossa sociedade e é uma forma de começar a falar sobre a importância do dinheiro (anexo 5 – planificação

semanal). Mais uma vez, as crianças participaram ativamente na **discussão/diálogo** sobre a educação financeira, nomeadamente em perguntas como: Como poupas o teu dinheiro? Tens algum mealheiro? O que fazes ao dinheiro que poupas? O que é o rendimento familiar? O que são despesas necessárias?

Estas perguntas suscitaram interesse por parte de todas as crianças, pois todas quiseram dar a sua opinião e contar as suas experiências familiares. No entanto, como é normal, algumas crianças não tinham noção que era preciso poupar dinheiro para mais tarde gastar em despesas inesperadas que possam surgir.

Ainda, durante as semanas de estágio tentámos apoiar cada criança individualmente, atentas às suas dificuldades sem fazer qualquer tipo de julgamento. Ou seja, procurámos sempre fornecer o apoio necessário na elaboração das atividades incentivando a criança a melhorar o seu processo de aprendizagem e a ganhar mais confiança em si própria. Havendo duas/três pessoas na sala podíamos atender melhor ao ritmo individual de cada criança, de modo a esta não ficar para trás no acompanhamento dos conteúdos programáticos. Sempre que possível e pertinente, falávamos com as crianças individualmente, de modo a perceber as suas ideias, objetivos e sentimentos e a valorizá-la enquanto pessoa. A avaliação era feita diariamente atendendo ao nível de bem-estar e implicação de cada criança (anexo 6). Além disso, eram feitas fichas de avaliação elaboradas pelos professores do agrupamento de escolas de Aveiro.

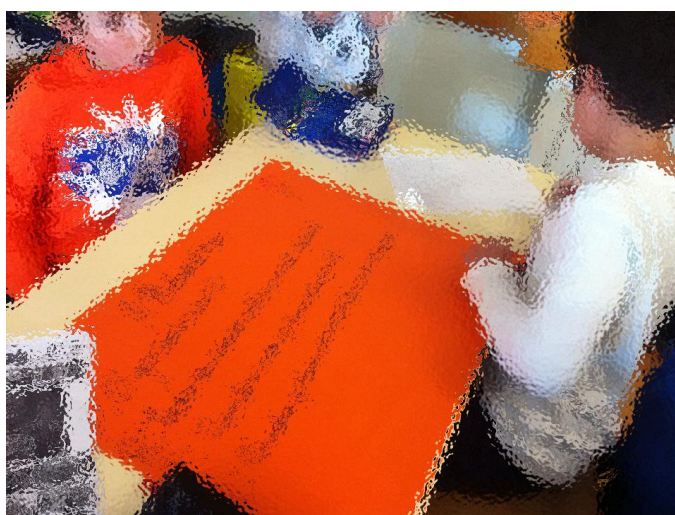


Figura 1 – Trabalho de grupo



Figura 2 – Recolha de informação para a elaboração do poster

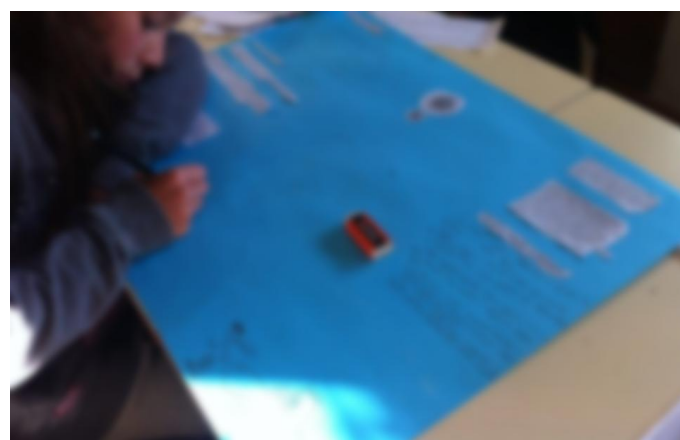


Figura 3 – Elaboração do poster sobre o 25 de abril

Conclusões e considerações finais

Deste modo, podemos concluir que os atores escolares nem sempre ajudam a criança a desenvolver a sua autonomia, pois não oferecem verdadeiras oportunidades para a criança assumir responsabilidades e participar ativamente na vida escolar. Um exemplo disso é o facto de ser o adulto a escolher o delegado de turma ao longo do mês consoante as suas notas e comportamento. Além disso, a maior parte das atividades realizadas dentro e fora da sala de aula são de cariz obrigatório para todo o grupo e são planeadas consoante o programa curricular do 1.º Ciclo do Ensino Básico e, frequentemente, não são planeadas consoante os interesses e necessidades das crianças. No entanto, sempre que possível a opinião da criança é respeitado e valorizada por parte do adulto. Este respeita as suas emoções e sentimentos, ajudando-a a ultrapassar as suas dificuldades. No recreio, a criança tem a oportunidade de explorar livremente o espaço e tomar as suas próprias decisões.

Através das iniciativas pedagógicas, verificámos que, mesmo num contexto muito convencional de 1.º CEB, é possível desenvolver algumas atividades que estimulem a autonomia dos alunos. Por exemplo, o trabalho de grupo e/ou díade, tal como afirma Fernandes (1900), “encoraja a maior independência de pensamento, de responsabilidade e de trabalho” (p.114) e, neste sentido, afigura-se como um recurso importante a este nível.

No entanto, nota-se que continua a haver uma grande preocupação em abordar os conteúdos programáticos a uma grande velocidade esquecendo o ritmo de aprendizagem de cada criança. O problema é que isto acontece, porque, segundo a professora, o cumprimento do programa assim o exige.

Outro aspeto importante é o facto do investimento curricular ao nível do desenvolvimento pessoal e social da criança parecer ficar remetido para um segundo plano muito pouco visível. É fundamental investir nas atitudes/ valores das crianças, pois na sociedade atual é essencial que indivíduo participe ativamente e autonomamente na vida social. Tem de ser capaz de avaliar situações e comportamentos, formar a sua própria opinião, respeitando a dos outros, e intervindo de uma forma ativa na vida da comunidade.

Parece ser fundamental planificar atividades não dirigidas, individuais ou de pequeno grupo. As atividades não têm de ser sempre obrigatórias para o grande grupo, a criança deve ter a capacidade de decidir o que quer fazer dentro da sala de aula. O

adulto deve estar atento aos níveis de bem-estar e implicação das crianças na atividades e adequá-las em função do que lhe parece melhor para a criança.

Além disso, a criança necessita de ter oportunidade de se movimentar no espaço sem ter de pedir autorização ao adulto para fazer coisas básicas, como por exemplo, afiar o lápis, pôr papéis ao lixo, entre outros.

Ao adulto caberá ajudar a criança a estruturar as suas ideias e a expressá-las, estimulando a comunicação e a ação da mesma.

Também é importante que a criança participe ativamente na vida escolar, ou seja, assumindo responsabilidades e tomando as suas próprias decisões.

Ainda, na opinião de Formosinho (2013), para melhorar o nosso sistema educativo e sucesso escolar e pessoal das crianças é necessário que haja mudanças desde o pré-escolar, pois é a primeira etapa da educação básica. É através dela que “se desenvolvem competências e destrezas, se aprendem normas e valores, se promovem atitudes úteis para o desenvolvimento das crianças, para a sua inserção social, para o seu sucesso na escola e para a sua cidadania presente e futura.” (p.9 e 10).

Referências Bibliográficas

- Amado, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Campos, B. (1991). *Educação e desenvolvimento pessoal e social*. Porto: Edições Afrontamento.
- Coutinho, C. (2015). *Metodologia da Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina, S.A.
- Fernandes, E. (1983). *O Aluno e o Professor na Escola Moderna*. Porto: Tecnilivro, Lda.
- Fernandes, E. (1990). *O Aluno e o Professor na Escola Moderna*. Aveiro: Livraria Estante Editora.
- Ferreira, E. (2012). *(D)enunciar a Autonomia – Contributos para a compreensão da génese e da construção da autonomia escolar*. Porto: Porto Editora, Lda.
- Formosinho, J., Formosinho, J., Lino, D., Niza, S. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância – Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora, Lda.
- González P. (2002). *O Movimento da Escola Moderna – Um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar*. Porto: Porto Editora.
- Machado, J., Mesquita, E. & Formosinho J. (2015). *Formação, Trabalho e Aprendizagem – Tradição e Inovação nas Práticas Docentes*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Medeiros, O. E. (2006). *Educar, Comunicar e Ser*. Mirandela: João Azevedo Editor.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME.
- Ministério da Educação. (2001). Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto. Lisboa: ME.
- Ministério da Educação. (2001). Decreto Lei-Lei nº 241/2001, de 30 de Agosto. Lisboa: ME.
- Ministério da Educação. (2005). Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto. Lisboa: ME.
- Moura, A., Cabral, I., Formosinho, J., Machado, J., Alves, J., Verdasca, J., Moreira, L., Magro, T. & Esteves, Z. (2016). *Nova Organização Pedagógica da Escola*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

- Pardal, L., Lopes, E. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores, S.A.
- Portugal, G., Laevers, F. (2010). *Avaliação em educação pré-escolar – Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora, Lda.
- Rocha, F. (1996). *Educar em Valores*. Aveiro: Estante Editora.
- Roldão, M. (1994). *O Pensamento Concreto da Criança: Uma Perspetiva a Questionar no Currículo*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Sarmento, M. (1993). *A escola e as autonomias*. Porto: Edições ASA.
- Siraj, I., Kingston, D. & Melhuish, E. (2015). Assessing quality in early childhood education and care - Sustained shared thinking and emotional well-being (SSTEWS) Scale for 2-5-year-olds provision, London: IOE Press, UCL Institute of Education, University College London: Trentham Books.
- Soares, N. (2000). A Convenção dos Direitos da Criança e a Qualidade de Vida das Crianças Portuguesas. *Actas do Congresso Internacional: Os Mundos Sociais e Culturais da Infância*, III, 425-429.
- Trindade, R., Cosme, A., Pacheco, J., Nunes, R. (1998). *As Escolas do Ensino Básico como Espaços de Formação Pessoal e Social – Questões e Perspetivas*. Porto: Porto Editora, Lda.
- Vandenplas-Holper, C. (1983). *Educação e desenvolvimento social da criança*. Coimbra: Livraria Moderna.

Dissertação de mestrado

- Jesus, G. F. A. (2012). *Promovendo a autonomia do cidadão pré-escolar: Um estudo de caso*. Aveiro: Universidade de Aveiro

Site Web

Escola da Ponte. (2014). A Escola. Visto em:

http://www.escoladaponte.pt/site/index.php?option=com_content&view=article&id=81&Itemid=537

ANEXOS

Anexo 1 - Grelha de avaliação: “Estimulando a autonomia”						
Nível Inadequado 1	2	Nível Mínimo 3	4	Nível Bom 5	6	Nível Excelente 7
<p>1.1. Os interesses das crianças não são tidos em consideração na planificação das aulas.</p> <p>1.2 Os adultos não permitem que as crianças ajam de forma independente ou autónoma.</p> <p>1.3 As atividades são planificadas para todo o grupo.</p> <p>1.4 Não há possibilidade de a criança brincar ou realizar uma atividade só, protegida da intrusão de outros. O adulto considera indesejável a criança estar sozinha ou fora do alcance visual de</p>		<p>3.1 Os adultos observam as crianças, não interferindo, desnecessariamente, e respeitando os temas, os objetivos, as escolhas das crianças durante atividades livres.</p> <p>3.2 Livros, objetos, equipamentos estão em bom estado e permitem a utilização independente pela criança. Estão acessíveis às crianças e o seu uso livre e de formas diferentes do habitual é aceite pelo adulto, que supervisiona sem ser intrusivo.</p> <p>3.3 São planificadas</p>		<p>5.1 Se convidado, o adulto junta-se à atividade que as crianças estão a desenvolver, respeitando as ideias e regras estabelecidas pelas crianças.</p> <p>5.2 O adulto aprecia genuinamente observar e/ou participar nas atividades lideradas pelas crianças, apresentando as suas próprias ideias ou propostas se solicitado para tal.</p> <p>5.3 A expressão e a comunicação da opinião das crianças, em relação a diferentes assuntos, são encorajadas ao longo do dia.</p> <p>5.4 As planificações/projetos</p>		<p>7.1 O adulto inclui as perspetivas e experiencias das crianças nas planificações.</p> <p>7.2 O adulto supervisiona e observa as crianças para perceber até que ponto ideias, vocábulos, conceitos, atitudes, valores trabalhados em diferentes situações, dirigidas pelo adulto, são incorporadas nas atividades realizadas em autonomia pelas crianças.</p> <p>7.3 Reconhece-se o subtil equilíbrio entre a necessidade da criança agir e explorar de forma independentemente e a oportunidade do adulto expandir a aprendizagem.</p>

<p>outras pessoas.</p> <p>1.5 A interação do adulto com a criança, frequentemente, revela críspação, o adulto intervindo sobretudo para controlar ou chamar à atenção.</p> <p>1.6 Sentimentos expressos pelas crianças são desvalorizados, ignorados ou mesmo ridicularizados.</p> <p>1.7 Os adultos estão sobretudo atentos aos comportamentos negativos das crianças.</p> <p>1.8 Responsabilizam as crianças por possíveis disfuncionamentos ou desconfortos.</p> <p>1.9 A avaliação focaliza-se</p>	<p>atividades para pequenos grupos, bem como para grande grupo, mas predominam as sessões de grande grupo.</p> <p>3.4 É permitido que algumas crianças desenvolvam uma atividade diferente da do resto do grupo.</p> <p>3.5 A organização e as rotinas são suficientemente flexíveis, atendendo a diferentes interesses.</p> <p>3.6 É dada ajuda e encorajamento à criança quando ela precisa, o adulto demonstrando que aprecia o esforço e trabalho da criança (processo de resultado).</p> <p>3.7 Os adultos reforçam sobretudo os comportamentos</p>	<p>evidenciam uma intencionalidade clara de promoção da autonomia das crianças.</p> <p>5.5. Verificam-se vários momentos de atividade não dirigida pelo adulto, durante o dia.</p> <p>5.6 Atividades de grande grupo (toda a turma) são limitadas a períodos curtos, ajustados às características das crianças.</p> <p>5.7 O respeito pelos limites e regras estabelecidos são trabalhados de forma adequada com as crianças, as crianças sendo envolvidas na definição de regras e resolução de problemas.</p> <p>5.8 Os adultos procuram</p>	<p>7.4 Verificam-se muitas atividades não dirigidas, de cariz individual ou em pequeno grupo.</p> <p>7.5 O adulto apoia a organização do pensamento das crianças verbalizando alto no sentido de modelar estruturas de pensamento e processos de resolução de problemas; acompanha e apoia as crianças na elaboração das suas planificações, ações e revisão/avaliação do alcançado.</p> <p>7.6 Existe clara confiança e respeito mútuos entre adultos e crianças. O adulto é autêntico na comunicação dos seus sentimentos, atento e compreensivo.</p> <p>7.7 O adulto coloca questões abertas e interessantes,</p>
--	--	--	--

essencialmente nos resultados ou progressos alcançados pelas crianças no final duma etapa ou atividade.	das crianças quando cumprem as tarefas definidas pelo adulto. 3.8 O adulto mostra empatia perante o desconforto ou mal-estar das crianças. 3.9 Os adultos avaliam as crianças, tendo por referência as aprendizagens esperadas e o percurso evolutivo da criança.	enriquecer e expandir a atividade autónoma das crianças, atendendo às suas sugestões. 5.9 O adulto esta atento aos níveis de implicação das crianças nas atividades e adequa a oferta educativa em função do que lhe parece fazer mais sentido para a criança. 5.10 Deliberadamente, o adulto desenvolve iniciativas para conversar informal e individualmente com as crianças, no sentido de as conhecer melhor, compreender as suas ideias e sentimentos. 5.11 Existe uma atmosfera calma mas laboriosa e as	estimulando o pensamento, a comunicação e a ação da criança. 7.8 O adulto está atento aos sucessos e dificuldades das crianças sem fazer julgamentos. Fornece feedback que ajuda as crianças a perceber o que estão a fazer bem e enfatiza as capacidades das crianças nos processos de aprendizagem. O seu feedback estimula uma atitude positiva em relação à aprendizagem, favorecendo a persistência, a concentração, o cuidado com a tarefa. 7.9 O adulto encoraja as crianças a apreciarem os esforços e trabalhos das outras crianças, fornecendo umas às outras feedback positivo e estimulante.
---	---	---	--

				crianças parecem sentir-se à vontade, seguras e felizes. Os adultos demonstram carinho e afabilidade.		
--	--	--	--	---	--	--

Tradução e adaptação realizada por Gabriela Portugal, com base em Siraj, I., Kingston, D. & Melhuish, E. (2015). Assessing quality in early childhood education and care - Sustained shared thinking and emotional well-being (SSTEWS) Scale for 2-5-year-olds provision, London: IOE Press, UCL Institute of Education, University College London: Trentham Books.

Anexo 2 - Plano de aula: Segunda feira, 14 de dezembro de 2015

Sumário:

- Entrega dos livros na Biblioteca Escolar.
- Leitura e análise do texto “A carta ao Pai Natal”.
- Realização da ficha nº24 do livro de fichas.
- Os valores do Natal.
- Simetrias no plano.



		Área	Domínio: Conteúdos	Objetivos	Estratégias	SAC	Avaliação	Recursos
Manhã	Sala	Português	Oralidade Leitura e Escrita	Respeitar regras da interação discursiva. Produzir um discurso oral com correção. Ler em voz alta palavras e textos. Ler textos diversos. Organizar os conhecimentos do texto. Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo. Monitorizar a compreensão.	- Receção de bons dias aos alunos. - Registo do sumário no caderno diário. - Leitura e análise do texto “Uma carta ao Pai Natal”. - Realização da ficha nº24 do livro de fichas de português.	Atitudes (autoestima positiva; iniciativa; curiosidade e desejo de aprender, criatividade) e domínio (linguagem).	Intervenções orais. Registos no quadro. Registos no manual de Português. Registos no Livro de Fichas. Registo dos níveis de implicação e de bem-estar de cada criança.	Manual de Português. Livro de Fichas.
				Recreio				

	Sala	Estudo do Meio	À descoberta dos outros e das instituições	Identificar os valores do Natal. Constatação de outros costumes/tradições noutros países do mundo. Proporcionar aos alunos oportunidades para promover o raciocínio moral.	- Regresso do recreio para a sala de aula. - Análise e discussão em grupo sobre os valores do Natal. - Realização de um dilema moral (segundo Kohlberg) para sensibilizar os alunos em relação às suas atitudes e valores, de forma a refletir sobre os seus comportamentos no futuro.	Atitudes (autoestima positiva; iniciativa; curiosidade e desejo de aprender, criatividade) e domínio (compreensão do mundo físico e tecnológico).	Intervenções orais. Registos no quadro. Registo dos níveis de implicação e de bem-estar de cada criança.	Power point – Os valores do Natal.
	Almoço							
Tarde	Sala	Matemática	Geometria e Medida	Identificar as quatro simetrias no plano.	- Regresso dos alunos à sala depois do almoço. - Visualização de um power point sobre as simetrias no plano. - Dobragens de papel de diferentes figuras.	Atitudes (autoestima positiva; iniciativa; curiosidade e desejo de aprender) e domínio (pensamento lógico, conceptual e matemático).	Intervenções orais. Registos no quadro. Registo dos níveis de implicação e de bem-estar de cada criança.	Power point – Simetrias no plano. Cartolinas. Cola.

Anexo 3 – Dilema moral (excerto apresentado às crianças)

Numa cidade da Europa, uma mulher estava a morrer de cancro. Um medicamento descoberto recentemente por um farmacêutico dessa cidade podia salvar-lhe a vida. A descoberta desse medicamento tinha custado muito dinheiro ao farmacêutico, que agora pedia dez vezes mais por uma pequena porção desse remédio. Henrique, o marido da mulher que estava a morrer, foi ter com as pessoas suas conhecidas para lhe emprestarem dinheiro e, assim, poder comprar o medicamento. Apenas conseguiu juntar metade do dinheiro pedido pelo farmacêutico. Foi, ter, então, com ele, contou-lhe que a sua mulher estava a morrer e pediu-lhe para lhe vender o medicamento mais barato. O farmacêutico respondeu que não, pois tinha descoberto o medicamento e que queria ganhar o dinheiro com a sua descoberta. O Henrique, que tinha feito tudo ao seu alcance para comprar o medicamento, ficou desesperado e estava a pensar assaltar a farmácia e roubar o medicamento para a sua mulher. (L.Kohlberg)

Depois da leitura do excerto, as perguntas iam aparecendo uma a uma e as crianças davam a sua opinião pessoal.

- ✚ Henrique devia roubar o medicamento? Porquê?
- ✚ Se Henrique não amasse a sua mulher devia roubar na mesma o medicamento? Porquê?
- ✚ Supõe agora que a pessoa doente não era a sua mulher mas uma pessoa estranha. Devia Henrique roubar o medicamento?
- ✚ É importante para as pessoas fazer tudo o que possam para salvar a vida de outrem? Porquê?

Anexo 4 - Plano de aula: Quarta feira, 16 de dezembro de 2015

Sumário:

- Realização de um jogo didático



		Área	Domínio: Conteúdos	Objetivos	Estratégias	SAC	Avaliação	Recursos
Manhã	Sala	Matemática	Oralidade Números e Operações Geometria e Medida. A descoberta de si mesmo: O seu corpo. A descoberta dos outros e das instituições	Revisão dos diferentes conteúdos abordados ao longo do 1.º período.	- Receção de bons dias aos alunos. - Realização de um jogo didático sobre diferentes conteúdos abordados ao longo do período letivo (este jogo será realizado por equipas. Além disso, cada criança tem de participar ativamente nas respostas da equipa)	Atitudes (autoestima positiva; iniciativa; curiosidade e desejo de aprender) e domínio (pensamento lógico, conceptual e matemático; compreensão do mundo físico e tecnológico; linguagem)	Registo dos níveis de implicação e de bem- estar de cada criança. Registo fotográfico.	Power point – Jogo Didático.
	Recreio							

Anexo 5 - Plano de aula: Terça feira, 15 de dezembro de 2015

Sumário:

- Produção textual: carta.
- Elaboração de um postal de Natal.
- Educação financeira: realização de exercícios práticos.



		Área	Domínio: Conteúdos	Objetivos	Estratégias	SAC	Avaliação	Recursos
Manhã	Sala	Português	Leitura e Escrita	Planificar a escrita de textos. Redigir corretamente. Escrever textos diversos. Mobilizar o conhecimento da representação gráfica e da pontuação. Rever textos escritos.	- Receção de bons dias aos alunos. - Produção textual: carta.	Atitudes (autoestima positiva; iniciativa; curiosidade e desejo de aprender, criatividade) e domínio (linguagem).	Intervenções orais. Registos no manual de Português. Registo dos níveis de implicação e de bem-estar de cada criança.	Manual de Português.
	Recreio							

	Sala	Matemática	Geometria e Medida. Leitura e Escrita.	Identificar simetrias de reflexão. Planificar a escrita de textos. Redigir corretamente. Escrever textos diversos. Mobilizar o conhecimento da representação gráfica e da pontuação. Rever textos escritos.	- Regresso do recreio para a sala de aula. - Elaboração de um postal de Natal (cada aluno tem a liberdade de fazer o postal ao seu gosto pessoal). Posteriormente cada criança pode oferecer esse postal a alguém (familiar ou amigo).	Atitudes (autoestima positiva; iniciativa; curiosidade e desejo de aprender) e domínio (pensamento lógico, conceptual e matemático).	Intervenções orais. Registos no quadro. Registo dos níveis de implicação e de bem-estar de cada criança.	Cartolinas. Cola. Lápis de cor. Marcadores. Papel crepe.
	Almoço							
Tarde	Sala	Apoio ao Estudo	Educação Financeira	Compreender a diferença entre o necessário e o supérfluo. Relacionar despesas e rendimentos. Saber o que é a poupança e quais os seus objetivos.	- Regresso dos alunos à sala depois do almoço. - Educação financeira na escola: realização de exercícios práticos.	Atitudes (autoestima positiva; iniciativa; curiosidade e desejo de aprender, criatividade) e domínio (compreensão do mundo físico e tecnológico)	Intervenções orais. Registos no quadro. Registo dos níveis de implicação e de bem-estar de cada criança.	Power point – Educação Financeira.

Anexo 6 – Avaliação das crianças (diária)

Crianças	Nível geral de bem-estar						Nível geral de Implicação								Comentários
Nomes *	1	2	3	4	5	?	1	2	3	3'	4'	4	5	?	
1.															
2.															
3.															
4.															
5.															
6.															
7.															
8.															
9.															
10.															
11.															
12.															
13.															
14.															
15.															
16.															
17.															
18.															
19.															
20.															